

Munkiana

nr. 52

2013

17. årgang



www.munkiana.dk

issn: 1397-7172

Kaj Munk Selskabet

Bestyrelse:

Formand:

Søren Dosenrode, Elme Allé 8, 9000 Aalborg,
tlf. 98 10 34 10, E-mail sd@cgs.aau.dk

Næstformand:

Peter Øhrstrøm, Stokrosevej 5, 9380 Vestbjerg,
tlf. 98 29 70 61, E-mail poe@hum.aau.dk

Kasserer:

Jørgen Albretsen, Marie Curies Allé 175, 1. tv. , 9220 Aalborg Ø,
tlf. 99 40 91 24, E-mail jalb@hum.aau.dk

Anna Saarup Brinth, Toften 40, 7441 Bording,
tlf. 86 86 13 78 (fastnet) eller mobil 23 31 47 63, E-mail ASBrinth@mail.tele.dk

Ricardt Riis, Carit Etlars Vej 25, 8700 Horsens,
tlf. 75 62 54 28, E-mail rriis@mail1.stofanet.dk

Hjemmeside: www.munkiana.dk

Det planlægges, at munkiana.dk, ud over at være normal hjemmeside for Kaj Munk Selskabet, vil indeholde supplerende materiale til artiklerne i de trykte numre af Munkiana.

Tidsskrift: Munkiana, issn 1397-7172.

Redaktør: Peter Øhrstrøm.

Redaktør for forskningsartikler i tidsskriftet: Mogens Pahuus.

Layout: Jørgen Albretsen.

Cover: Suzanne Eide Knudsen.

Munkiana nr. 52 er udgivet i samarbejde med

Kaj Munk Forskningscentret ved Aalborg Universitet, www.kajmunk.hum.aau.dk

Munkianas redaktion har forsøgt at afklare ophavsrettighederne til materiale gengivet i dette nummer. Skulle vi have overset noget, beder vi om at blive kontaktet, så fejlen kan blive rettet.

Kommende Munkiana: Munkiana udkommer fast to gange årligt, i maj og i november. Deadline for indsendelse af artikler, man ønsker optaget i tidsskriftet, er 1. april og 1. oktober. Lejlighedsvis vil temanumre og særnumre supplere de to faste numre. Artikler indsendes til redaktør Peter Øhrstrøm.

Forskningsartikler i Munkiana

Artikler, der ønskes optaget som forskningsartikler, vil blive underkastet fagfællebedømmelse (peer review) efter den standard, som traditionelt gælder i det internationale forskningsmiljø, således som det er beskrevet på Forskningsministeriets web-site. Artikler, der er optaget i Munkiana på denne måde, bliver specielt markeret som forskningsartikler.

Professor emeritus Mogens Pahuus, Aalborg Universitet, har redaktionsansvaret for forskningsartiklerne i Munkiana – herunder for ledelsen af review-processen.

Bliv medlem af Kaj Munk Selskabet

Årskontingentet for medlemskab af Kaj Munk Selskabet er 150 kr. (hvilket også dækker abonnement på Munkiana). Biblioteker og organisationer kan tegne abonnement på Munkiana for 150 kr.

Indbetaling kan ske:

- * på indbetalingskort type 73, nr. 89402859 (også i netbank).
- * via netbank til Lån & Spar Bank reg. nr. 0400, konto nr. 4011 7927 88.
- * fra udlandet til Lån & Spar Bank via IBAN-nr.: DK04 0400 4011 7927 88 (SWIFT-Code: LOSADKKK).

Husk at skrive navn og adresse i meddelelse til modtager.

Ekstranumre af bladet Munkiana kan bestilles ved henvendelse til kassereren (se side 2).
Pris pr. eksemplar er 25 kr. Mindste ordre tre stk.

Kaj Munk Selskabet har CVR-nr. 30862392.

Indholdsfortegnelse

Artikkelkonkurrence	4
Knud Erik Andersen: Historien om Kaj Munk er vigtig: Bestil et foredrag om Kaj Munk	4
Anna Saarup Brinth: "Hvorfor er jeg medlem af Kaj Munk Selskabet?"	5
Svend Aage Nielsen: Anmeldelse af <i>Et spark til himlens dør</i>	7
Knud Erik Andersen: Åbent brev til Ricardt Riis	13
Forskningsartikel:	
Lasse Burri Gram-Hansen og Sandra Burri Gram-Hansen: Fra Geocaching til Persuasiv Læring	16

Forsiden: Byen Vester Hassing har forbindelse til Kaj Munk igennem hans venskab med pastor H.H. Siegumfeldt (fulde navn Hans Henrik Hoff Siegumfeldt), som var præst i Vester Hassing fra 1931 til 1946. På Vester Hassing Skole blev et læringsforløb med hovedpunkterne Vester Hassing, 2. verdenskrig og Kaj Munk afholdt i en 7. klasse. Klassen skulle anvende tablet computere og på et mobilt testforløb rundt i Vester Hassing bruge positionsafhængige læringsobjekter præsenteret på tablet'en til at lære mere om Kaj Munk. Læs mere i artiklen side 16.
(Foto: Lasse Burri Gram-Hansen)

Artikkelkonkurrence

Kaj Munk Forskningscentret udskriver i samarbejde med Kaj Munk Selskabet en artikelkonkurrence i anledning af, at det den 4. januar 2014 er 70 år siden, Kaj Munk blev myrdet.

Konkurrencen henvender sig dels til grundskolens ældste trin (7.-10. klasse) og dels til ungdomsuddannelserne (gymnasiet, HF, VUC, HTX, HHX m.fl.).

Konkurrencen udskrives lørdag den 4. januar 2014. Fra den dag kan der læses mere om konkurrencens indhold, præmier, krav til artikellængde, afleveringsfrister m.m. på www.kajmunk.hum.aau.dk.



(Foto: Jørgen Albretsen)

For yderligere oplysninger er man allerede nu velkommen til at kontakte ekstern lektor Knud Erik Andersen, Kaj Munk Forskningscentret, e-mail knea@hum.aau.dk.

Historien om Kaj Munk er vigtig: Bestil et foredrag om Kaj Munk

Af Knud Erik Andersen

På Kaj Munk Forskningscentrets hjemmeside findes nedenstående rubrik:

Rubrikken rummer, som det ses, titler og dertil en kort beskrivelse af seks foredrag, som bestilles direkte hos den pågældende foredragsholder – hvordan forklares i rubrikken. Og det var måske en overvejelse værd. I hvert fald kunne det i foreningsregi være en måde at mindes 70 året for Kaj Munks død.

Bestil et foredrag om Kaj Munk¹

- Kaj Munk og 2. Verdenskrig.
- Kaj Munk – forræder eller/og nationalhelt?
- Mit møde med Lise Munk.
- Den unge Kaj Munk.
- Kaj Munk: Idealisten i et materialistisk samfund, Kaj Munk som dramatiker.
- Kaj Munk – Digterpræsten, der havde sit virke i Vedersø.

¹ <http://www.kajmunk.hum.aau.dk/?page=bestil-et-foredrag-om-kaj-munk>

Derfor en opfordring til at få noget mere at vide om én af de samlende figurer i kampen mod besættelsesmagten ved at bestille en kompetent foredragsholder.

70 året for Kaj Munks død er en god anledning til at mindes Kaj Munk. Det er vi sikre på vil ske mange, mange steder rundt om i forenings Danmark. Hvordan kan vi nu være det? Det kan vi, fordi de tilbud om foredrag, som findes på Kaj Munk Forskningscentrets hjemmeside, hyppigt bliver besøgt, og foredragsholderne kan fortælle om mails og opringninger, der handler om at bestille et foredrag. Det er der al mulig grund til at glæde sig over, hvad enten det er en henvendelse fra Lolland-Falsters Historiske Samfund, Randers Y's Mens Club, et konvent eller...

Historien om Kaj Munk må ikke blive glemt. Den er vigtig og SKAL fortælles. Vigtig fordi Kaj Munk var en central figur i mellemkrigstiden og under besættelsen. Fra at være en person, hvis syn på samarbejdspolitikken, de færreste fandt rigtig, blev Kaj Munk efter den 29. august 1943 en af de samlende figurer i kampen mod besættelsesmagten.

Vil man forstå Kaj Munk kommer man ikke uden om at skaffe sig viden om Danmark og Europa i samtiden: man må vide noget om de strømninger, der var i mellemkrigstiden, og vil man tæt på personen Kaj Munk, må man vide nogen om kristendommen, og den tro, der bar hans liv.

Ved sin død blev Kaj Munk et nationalt symbol og et samlingsmærke for alt det, danskerne gerne ville have været, men kun et fåtal var under krigen. På den måde fik Kaj Munk en betydning, der rakte langt ud over krigsårene. Historien om Kaj Munk er også vigtig,

fordi den giver viden om én præst og dramatiker, hvis prædikener og skuespil ikke blot talte direkte ind i den situation, Danmark var i, men også har et indhold, der gør, at de fortsat er værd at læse. Det gælder bl.a. de skuespil, der direkte angriber nazismen: *Han sidder ved Smeltediglen* (1938), *Niels Ebbesen* (1942) og *Før Cannæ* (1943).

Som nævnt ovenfor: En række foredragsholdere stiller sig til rådighed og vil gerne bidrage til, at historien om Kaj Munk fortsat lever. Derfor: Overvej om du er medlem af en forening, hvor et foredrag af 1-1½ times længde vil have interesse. Hvis ja: Måske en idé at foreslå, at Kaj Munk bliver ét af årets foredragstemaer. På den måde kan du være med til, at 70 året for Kaj Munks død markeres.

“Hvorfor er jeg medlem af Kaj Munk Selskabet?”

Af Anna Saarup Brinth

Ovenstående spørgsmål er jeg af *Munkianas* redaktion blevet bedt om at give mit svar på.

Jeg begyndte at gå i skole det år, Anden Verdenskrig sluttede, så jeg husker ikke noget om drabet på Kaj Munk, men jeg var kun en stor pige, da min interesse for såvel Kaj Munk som de øvrige frihedskæmpere blev vakt. Jeg syntes, det var ufatteligt stort og ædelt af disse mennesker, at de var parat til at give deres liv for Danmarks befrielse, og det synes jeg stadig. Jeg husker ikke min nøjagtige alder, da jeg første gang så filmen over Kaj Munks skuespil *Ordet*, men den gjorde et uudsletteligt indtryk

på mig. – For en del år siden overværede jeg opførelsen af *Ordet* på Betty Nansen Teatret. – Som voksen beskæftigede jeg mig meget med læsning om og af Kaj Munk, brugte ham i min undervisning af mine store elever og begyndte at holde foredrag om ham.

Jeg havde efterhånden holdt mange foredrag i folkelige og kirkelige sammenhænge om Kaj Munk, men jeg havde aldrig været i Vedersø gl. Præstegård, hvor Lise Munk på det tidspunkt boede permanent. Det var mit store ønske at komme der, så jeg sendte Lise Munk et brev, hvori jeg redegjorde for mit store ønske om at besøge hende og se det hjem, hun havde delt med Kaj Munk, og jeg oplyste, hvem min mand og jeg var. Jeg skrev, at hun ikke skulle have ulejlighed med at svare mig pr. brev, for jeg ville ringe hende op, når jeg forventede, hun havde modtaget mit brev. Da jeg ringede, og Lise Munk hørte, hvem det var, sagde hun meget imødekommende: “Hvornår kommer I?” Et tidspunkt blev aftalt, og det blev mit første møde med Lise Munk, men ikke mit sidste. Jeg havde senere to forskellige elevklasser med på besøg hos hende og også de menighedsråd, som jeg var en del af. Det blev uforglemmelige oplevelser, og jeg bevarede kontakten med Lise Munk via breve og telefon, indtil hendes sygdom forhindrede kontakt. Når jeg i dag ser den røde sofa i havestuen i Vedersø Præstegård, mindes jeg, at jeg netop dér sad og drak kaffe under mit første møde med Lise Munk.

Jeg deltog i Lise Munks begravelse, der blev forretet af hendes yngste søn Mogens Munk, og der herskede en egen stemning ved mindesamværet i teltet på præstegårdens gårdsplads. Det gjorde et stærkt indtryk på mig, da sønnen

Arne Munk afrundede mindesamværet for sin mor med en tale, hvori han ved navn nævnte de tidl. tjenestepiger fra præstegården, der havde rakt en trofast hjælpende hånd ved Lises sygeleje. Talen mindede i karakter meget om den prædiken, Kaj Munk holdt i Vedersø kirke 6. søndag efter påske, efter hans plejemor Marie var død 16. maj 1941. Man fornemmede så stærkt under Arne Munks tale, at her talte en efterkommer af Kaj Munk. Jeg udarbejdede for en hel del år siden et foredrag over emnet “Mit møde med Lise Munk”. Efter ‘mund til mund metoden’ er foredraget blevet så efterspurgt, at jeg har holdt det ca. 100 gange i mange forskellige egne af vort skønne land, og der bliver stadig spurgt efter det.

Kaj Munk Selskabet blev stiftet på Kaj Munks 99-års fødselsdag 13. januar 1997 af Jens Kristian Lings, som var selskabets formand indtil 2007, hvor Søren Dosenrode blev valgt til formand. Selskabets formålsparagraf lyder: “Selskabet har til formål at være samlingssted for Munk-interesserede samt at fremme forståelsen af og kendskabet til digterpræsten Kaj Munk og hans forfatterskab.”

Jeg blev ikke medlem fra starten, men det var helt naturligt for mig at melde mig ind, og jeg har efterhånden været medlem i mange år. Jeg synes, det er et rigtig godt initiativ, der blev taget ved oprettelsen af selskabet, for det danske folk skylder Kaj Munk, at hans navn og indsats aldrig bliver glemt. At der var mange andre danskere, der ofrede sig for deres lands frihed, understregede Lise Munk så smukt gennem det svar, hun gav mig, da jeg antydede, at der burde være en lille plade med Kaj Munks navn

bag på stenkorset i Hørbylunde. Hun sagde: "Nej, Kajs navn skal ikke stå der, for der var så mange andre danskere, der gav deres liv for Danmark."

Kaj Munk Selskabet er i tæt samarbejde med Kaj Munk Forskningscentret på Aalborg Universitet, hvilket medfører, at forskningsbaserede artikler fra forskningscentret bliver publiceret i selskabets tidsskrift *Munkiana*. Det gavner også Kaj Munk Selskabet, at flere medlemmer af selskabets bestyrelse er ansatte forskere med tilknytning til forskningscentret og gør et stort og givende arbejde begge steder.

Jeg har den glæde selv at være medlem af bestyrelsen for Kaj Munk Selskabet. Jeg har ingen videnskabelig baggrund, men har sagt ja til arbejdet ud fra min store kærlighed til og interesse for Lise og Kaj Munk, og fordi jeg gerne vil medvirke til, at de to mennesker og deres uvurderlige indsats for Danmark og det danske folk aldrig bliver glemt.

Jeg holder meget af at komme til "Kaj Munks Præstegård" i Vedersø. Der gøres et virkeligt stort og interessant arbejde af de ansatte og de mange frivillige, der er knyttet til stedet. Der hersker en fredelig og velgørende stemning, selv om der er livlig aktivitet. Mit tilhørsforhold til stedet blev yderligere styrket ved, at jeg sidste sommer forestod en del rundvisninger i præstegården p.g.a. af sygdom i den daglige ledelse.

Mit nære kendskab til Munk-familien medvirker jo som baggrund for, hvad jeg har valgt at skrive, og har også indflydelse på, at min kærlighed hænger ved Kaj Munk Selskabet. Jeg kan kun anbefale, at mange tegner sig som medlem.

Boganmeldelse

Ricardt Riis:

*Et spark til himlens dør.
En teologisk gennemgang
af "Ordet" og skuespillets
sammenhæng med
"En Almanakhistorie"*



*Af Svend Aage Nielsen, Vedersø Klit.
Cand. theol. forfatter og fhv. sognepræst*

En udfordrende bog

Ricardt Riis har skrevet en udfordrende bog både for sig selv og for læseren.

Han har røbet, at han ser på opvækstelsen af Inger i *Ordet* som så stor en anstødssten, teologisk set, at han vil redde Kaj Munk fra eftermælet at blive anset for at være "et teologisk tågehorn." Det er et positivt anliggende. Derfor må hans bog inspirere til en fornyet debat om, hvad der er vejledende og vildledende i Kaj Munks dramatik og forkyndelse for alle kristne.

Riis har længe bidraget til Kaj Munk litteraturen med sine tolkninger. *Munkiana* nr. 42 i 2009 indeholder hans essay: "Mirakeltro, missionsk tro, elskovstro... trosvarianter hos den unge Kaj Munk." (Side 4-62).

Heri skriver han: "Vi må i dag som aldrig før økonomisere med underne. Vi er nødt til at spørge: hvor har vi det under, som vi ikke under nogen omstændigheder kan opgive, hvis vi fortsat vil kalde os kristne. Og det er altså ikke Lazarus' opvækkelse fra de døde, det er ikke Peters udgang af fængslet, det er ikke Paulus' opvækkelse af den sovende dreng."

Denne melding gør det fornødent at anmelde det spørgsmål, hvad er Riis' egen grundholdning i den bog, han har forfattet? Tror Riis på underne i Jesu gerning? Tror han på Jesu ord om bønnens underfulde muligheder?

Det er positivt, at Riis beskæftiger sig så indgående med Kaj Munk. Ligesom Kaj Munk i sin tid tog den omstridte præst Otto Larsen i forsvar, så værdsætter Riis i høj grad Otto Larsens anliggende. Riis skriver om denne: "Det må siges at være yderst væsentligt, at Otto Larsen her viser hen til martyrtanken som det, der er det særlige ved Jesus... Der er tale om... at kommer det dertil, at man skal ofre livet for sandhedens skyld, så lader man det ske." Når Riis tillige rigtigt udtrykker, at martyrtanken "kan betragtes som Munks mest originale bidrag til vor tids teologi" ses der at være en fælles forståelse mellem Otto Larsen, Kaj Munk og Ricardt Riis.

Men om vejen til en fælles tro i synet på underet og dets mulighed i vor tid består der ikke enighed mellem dem. Her må der spørges, om det ikke er det i Kaj Munks tro, der svarer til linjerne i salmen *Vor tro den er et lys*...

Den tvivler ej at få,/ hvad Gud i ordet lover,/ og derfor frisk sig ind/ i kors og modgang vover;" der er grunden til, at han følger disse linjers martyrteologi?

I nævnte essay nævner Riis sit anliggende, at se kritisk på opvækkelsen af Inger i *Ordet*, som han mener, Kaj Munk serverer "på slåfladen af en forhammer til tvungen accept." Men denne måde at vurdere på hos Riis er svært forståelig, når det betænkes, at ikke en eneste har været berøvet sin frihed til at tænke sit – og frit om opvækkelsen i *Ordet*?

Grundlæggende har dramaer deres egen kategori

Grundlæggende må det påtales, at Riis begår den samme fejl, som Knud Hansen gjorde det, da han i 1942 skrev sin bog *Forkyndelsen i Kaj Munks Forfatterskab* uden hensyntagen til, at dramaer har deres egen kategori, hvoraf det er unfair at ville udlede Kaj Munks forkyndelse og teologi? Kategorisk set lader det sig slet ikke gøre.

Allerede fra første sætning i sin bogs indledning giver Riis en ikke retvisende fremstilling af Kaj Munks forhold til underet, når han skriver, at han i *Ordet* antyder, "at et nulevende menneske formåede at opvække en død."

Kaj Munk henholder sig til bønnen for opvækkelsen i *Ordet*: "Så sandt Gud vil det," men Riis mener hertil, at formuleringen skulle have været: "Såfremt Gud vil det." Men det er dog tydeligt, at det er Gud, det kommer an på i begge sætninger. Gud har heller ikke grebet ind, så "teater-opvækkelsen" af de ikke-døde skuespillerinder ikke fandt sted.

Riis synes ikke indlevet nok i Kaj Munks barndom, hvor hans mor Mathilde både indførte ham i bønnen, så han kunne tale fortroligt til sin afdøde far og siden tale til hende i sin aftnebøn. Hun indførte ham også i den

katolske gudstjeneste og dens hengivenhed for jomfru Maria, så det er for snævert, når Riis blot taler om hans indremissionske opvækst. Den var katolsk, missionsk, grundtvigsk og fik tilført Munks personlige holdning til livets udfordringer.

Riis holder sig vidtgående til Otto Larsens omstridte bog fra 1932 *Skatten i lerkar*, og han giver denne medhold, når den stiller spørgsmålstejn ved Jesu undere. Dog mener han, at det var en fejl, at Otto Larsen kun talte om Jesu opstandelse uden at mene, at den var legemlig. Men kilderne siger, at den er anderledes end blot legemlig, og de siger ikke, at det var et medicinalunder, der skete den første påskemorgen.

I den forbindelse er det en god oplysning, Riis giver, at Otto Larsen, der anmeldte opførelsen af *Ordet*, fandt det positivt, at Kaj Munk satte underet – som mulighed i vor tid – til eftertanke, uden at han dog er enig med Munk.

Om Riis' måde at vurdere på kan nævnes, at han om ordskiftet mellem præsten og lægen i *Ordet* skriver, Kaj Munk "lader sejren tilfalde lægen" for 14 linjer efter at skrive, at ordskiftet "sætter faktisk lægen på plads." (Side 32).

Riis går også i rette med den vignet, som Kaj Munk har anført foran i *Ordet* af den nøgterne gårdmandsenke i Vedersø: "Nej, hans stadsklæder skal hænge parat; for en ved dog aldrig, om han ikke skulle komme en påskemorgen."

Denne enfoldige tro forsvare Kaj Munk, men Riis finder, at det, at anbringe udsagnet som vignet, "det er meningsløst." (Side 41).

"Mennesker er så mange slags og besættes af alle slags ånder"

Riis bringer inspirationen ind i billedet, og finder støtte hos Niels Nøjgaard til at skrive, "det er sandt nok, at udtrykket 'Helligånden' om Munks inspiration ikke er hans eget, men Nøjgaards, men det er nu meget dækkende alligevel." Men det er det ikke, når vi betænker Kaj Munks eget udsagn i sin nytårsprædiken 1944, hvor han erkender: "Mennesker er så mange slags og besættes af alle slags ånder."

Det gælder både Kaj Munk og de mennesker, der er med i hans skuespil.

For at fremme sin tese, at *Ordet* er "en anklage mod Gud," reducerer Riis Ingers argumentation for, at underets Gud råder over underets mulighed uanset menneskers tvivl. Det sker med bemærkningen, at "i stykkets helhedsopfattelse spiller Ingers teologisk korrekte indvending ingen rolle." (Side 65).

Men Ingers ord spiller den rolle, som den kommer til at spille i hver enkelt tilhørers bevidsthed. *Ordet* er summen af dets replikker, og det gengiver Riis mange eksempler på, men han synes så domineret af sin aversion mod opvækkelsesunderet, at han underkender det, som f. eks. fhv. overrabbiner Bent Melchior så i *Ordet*, at opgøret mellem de lokale religiøse magthavere viser, at diktaturet ikke er vejen frem. Ligesom Arne Munk fremhæver, den til tro omvendte Mikkkel, der trøster sin kone med svaret på hendes spørgsmål om barnet, at "det lever hjemme hos Gud." Ja, Arne kalder det, for "noget af det sublimeste i Kaj Munks digterkunst..."

Nævnes kan også Peter Skrædders omvendelse til ikke at ville være diktator over, hvem hans datter ikke kan

giftes med, fordi han glemte at vende den anden kind til. Her er der virkelig tale om et under i den forstand, som Riis gerne vil forstå det.

Disse replikker foreligger med deres egen værdi i sig, og de flestes værdi udfoldes, før det usædvanlige opvækkelses-under finder sted.

Derfor undrer det, at Riis' dom over *Ordet* er så hård, så vidt som han dømmer om det, at "stykket langt fra har nogen kristelig ånd." (Side 66).

Riis citerer, at Kaj Munk forsvarer sin sætning "Så sandt Gud vil det" med opfattelsen: "Her er stadig kun tale om lydhed..." Men Riis er ikke enig.

Underkender, hvad

Kaj Munk fortæller

Om Kaj Munks baggrund i sin opvækst for at skrive *Ordet* citerer Riis den fejloplysning af Oscar Geismar, at Munk mødte døden "17 år gammel." Sandheden er, at han mødte den, da hans far døde, da han var 1½ år og igen, da hans mor døde, da han var 5 år. Derefter igen i sin ven Peter Emmikes død, da han var 11 år og igen og igen. Men Riis hælder mere til Geismars misvisende oplysning. Han gør brug af Geismars kritik af *Ordet*, men han får ikke Geismars positive ord om det tilgodeset, når denne kalder *Ordet* et "lynende og lysende mesterværk... en vældig huskekage, som pastor Munk langer sine lidettroende tilhørere: Kan I så holde fast ved, at I er døbt til kødets opstandelse og evigt liv."

Riis underkender, hvad Kaj Munk fortæller om sin tro i forbindelse med Peter Emmikes død. Han gør det, der er Kaj Munks enkle fortælling – om hans bøn efter løftet i Jesu ord: "Beder I mig om noget *i mit navn*, vil jeg gøre

det" i Johannesevangeliet 14,14, – til en anekdote, hvorefter han i et afsnit med overskriften spørger: "Er anekdoten om Peter Emmike sand eller opdigtet?"

Men Kaj Munks oplysning: Det skuespil "har spøgt i min hjerne, fra jeg var 11 år..." bliver ikke respekteret af Riis. Ligeledes har Riis ikke medtaget den virkelige fortælling, genfortalt i Kaj Munk-litteraturen, at Kaj Munk betroede lærer Wested, at han ved dennes hustru, Camillas begravelse nær var "trådt hen til kisten og havde sagt: "Kvinde, stå op," hvortil Wested svarede: "*Kaj dog!*"

Replikskiftet er gengivet i undertegnedes bog: *Livet gad jeg ønske jer...* (1984).

Flere kilder herom er ikke med i Riis' litteraturliste. Det gælder bl.a. "Skoleudgaven af Kaj Munks *Ordet*," skønt den indledes af Niels Nielsens fremragende gennemgang af dets tilblivelse og problematik på 26 sider.

Ved ikke at inddrage relevante kilder kommer Riis til at afsige sin hårde dom om *Ordet* på et mangelfuldt grundlag.

Riis vil sin tese, og den får ham til at fælde dommen over *Ordet* midt i bogen, at "den dybeste hensigt med at skrive det, er at rette en flammende anklage mod Gud." (Side 118).

Igen er det uforståeligt, når Riis længe forinden har optrykt Kaj Munks forsvar for sit skuespil med henvisningen, at han har ladet opvækkelsen foregå "kun i et skuespil. Langt tungere rammer anklagen Kristus, der opvakte Lazarus i virkeligheden." (Side 75).

Den sidste opvækkelse har Riis som nævnt nedvurderet i sit nævnte essay, og han tager det på ingen måde op, at hans beskyldning mod Kaj Munk må indebære en tilsvarende beskyldning

mod Jesus for at anklage Gud med sine dødeopvækkelser. Når Riis ikke drager denne konsekvens, har han så ikke selv antydnet, at han ikke tror på Jesu opvækkelse af Lazarus? I hvert fald ikke som en fornøden tro, og det samme må han i så fald mene om Jesu to andre dødeopvækkelser? Men må Riis i så fald ikke rette anklagen mod evangelisternes ord om Jesu undere og tre dødeopvækkelser? Når Riis er positiv om både Otto Larsens og Rudolf Bultmanns anliggende, er han så opmærksom på, at teologen Regin Prenter i sit skrift *Virkelig opstanden* (1967), understreger, at problemet, som Bultmanns afmytologisering rejser, er dette... “, at man giver evangeliernes tekster en billedlig, ikke-historisk udlægning, som ikke svarer til teksternes egne ord og klare mening.” (Side 10-11 i nævnte skrift.)

Riis tager heller ikke forholdet mellem Gud og det onde op i den henseende, at skønt Gud er med i alt, hvad der sker, falder ikke alle til jorden, så det kan betegnes som Guds vilje, jfr. Mattæus 10,29. Tænk på dødsfald på grund af spirituskørsel og på grund af tilsvarende alvorlige menneskelige fald og brist.

Han synes ikke at tilgodese Munks berettigede anklage mod døden og den onde magt, som den repræsenterer. Her kunne Riis have forholdt sig til Munks salme *Du ved det nok mit hjerte...*

Har det da ingen overbevisende vægt...?

Har det da ingen overbevisende vægt, hvad Riis inddrager for at bevise sin tese? Til bevis fremhæver Riis først, hvad Munk skrev i et brev til Einar Christiansen den 5. februar 1932, hvori

han skriver:

Sådan et stykke kunne jeg ikke skrive mere. Men dengang (1925 red.) var jeg ung, og mine nerver var blottede; ... Men dengang havde jeg fantasi og trods til at sparke til Himlens dør...

Men hvor er anklagen mod Gud i disse linjer? Er de ikke mere et udtryk for, at Munk som ung har fulgt Jesu ord om at blive som barn – ja som barn i trodsalderen? Ord for, at han i sin anklage over døden trods alt henvender sin trods til himlens dør? Dybere stikker ‘anklagen’ ikke, når Jesus har understreget: “Hvis I ikke vender om og bliver som børn, kommer I slet ikke ind i Himmeriget,” Matt. 18,3.

Munks ord i brevet virker mere som et forsvar mod alle de anklager, som han kunne forvente om *Ordet*, idet brevet er fra før *Ordet* var opført.

Det kan også nævnes, at Kaj Munk fulgte Paulus’ ord i Rom.12,15: “Glæd jer med de glade og græd med de grædende” i forløbet, der førte til *Ordet*.

Herom kan det menes, at menigheden er bedre hjulpet af sådan en præst.

Førstelærer Fjelking har i bogen *Kaj Munk, som vi kendte ham* (1946) berettet om, hvordan han “brast i gråd,” da han så den døde mor og det døde barn i hjemmet på Hugvej i Vedersø. Han har også fortalt, at Kaj Munk talte ud fra ordene i salmen “Du Herre Krist...” “Jeg være vil, o Jesus mild, hvor du mig helst vil have” i forbindelse med det skete.

Men Fjelking skriver også, at Kaj Munk var “rystet over sin egen magtesløshed...” og at det var ham “umuligt at forstå, hvordan noget sådant kunne tillades.”

I det sidste kan der synes at være en tilknytning til Riis' anliggende, men en anklage mod Gud, kan det ikke udlægges for at være. Mere et afmægtigt forsøg på at få et svar på, hvorfor det onde i livet kan være så ondt.

For at føre sit 'bevis' igennem fremhæver Riis, at *Ordet II* (*En Almanakhistorie* red.) ikke har nogen opvækkelse fra de døde i sit forløb. Men dermed er det ikke tydeliggjort, at Kaj Munk angrer opvækkelsen i *Ordet*? Tværtimod kan der fremhæves en række undere i *Ordet*, der svarer til tilsvarende i *Ordet II*, og som Riis godkender.

Riis er heller ikke her tilfreds med det, som han fremlægger i sine kilder. For han refererer fra *Ordet II*, at Johannes afviser, "at det var ham, der var den aktive, det var det ikke, det var Gud" ved opvækkelsen af Inger. (Side 185).

Om *Ordet II* citerer Riis fra Hans Brix' *Hurtigt svandt den lyse Sommer* (1946) – om stykkets underfulde slutning – at "Himlen ligefrem åbner sig og guddomsmagten giver sig til kende i vision. Munk tænkte dermed at give de anmeldere en lektion, der ved *Ordets* opførelse, i landsbylægens votum, at Inger kun havde været skindød, ville finde et forbehold af digteren overfor underet med genopvækkelsen." (Side 176).

Skønt dette er klar tale om, at Kaj Munks "Borgensgaard-komplex" kan have været, at han ved at antyde, at Inger måske kun var skindød, havde svækket troen på, at underets Gud råder over underets mulighed til alle tider.

Den svækkelse er der ikke i *Ordet II*. Mens Riis mod flere kilder argumenterer for, at *Ordet II* er en afmytologisering af *Ordet*, går Arne Munk den modsatte vej,

og skriver i sin indledning til udgivelsen af *Ordet II* i 2003, at det vil bidrage til en "remytologisering af menneskelivet."

Arne Munk ser ikke *Ordet II* som en korrektion af *Ordet*, men som en nøgtern erkendelse i forhold til *Ordet*, "at har vi toppet, må vi dale."

Begge hæfter sig da også ved, at Johannes er en Jesus-figuration.

Underligt er det, at ingen af dem ser det dybt problematiske i denne Jesus-figuration, skønt det er teologisk uklart, hvad den bruges eller misbruges til. Når Johannes i *Ordet II* farer frem mod et kunstværk med en kniv, så er han voldelig i sin færd til forskel fra den Jesus, han påstås at figurere. Så figurerer han som den Peter, som Jesus irettesatte.

Der er også den kontinuitet mellem de to skuespil, at de begge meddeler, at det barn, som Inger mister i barselsengen, og det barn, som Maren provokerer en fødsel på, der dræber det, tilsikres en plads i himlen, skønt de begge er udøbte.

Riis inddrager også Bjørnsons skuespil *Over evne* samt Selma Lagerlöfs *Kejseren af Portugalien*, og han er meget omfattende i sin argumentation.

Han er også positiv om teologien i *Ordet II*, som han roser for at være "et teologisk mere retvisende billede af, hvad underet er, kristeligt forstået."

Det mest tiltalende i bogen

Men også den omstændighed, at *Ordet II* er et drama, gør det umuligt deraf at udlede dets forfatters teologi. Dramaets kategori er at sætte dets replikker til eftertanke: "Ej blot til lyst," som det står over Det kgl. Teaters scene.

Derfor bliver det mest tiltalende i bogen Riis' konklusion:

Er det så lykkedes? Har afhandlingen
nået det, den satte sig for at nå?
Formentlig ikke.

– Enig.

Hvis det er Riis' dybere anliggende
at henvise til det bærende indhold i
åbenbaringen i Kristus, er det et beret-
tiget anliggende, men hvordan kan han
gøre det med et så selektivt forhold til
den?

Dog må jeg sige:

Er det lykkedes mig at anmelde hans
bog. Formentlig ikke?

Men måske er det bedste medspil til
hans anliggende, at give det et modspil?
Det er for undertegnede svært at se,
hvor meget af åbenbaringen i Kristus,
Riis tager og *ikke* tager afstand fra?
Men værdien af hans opgør med Munk
i sin bog afhænger afgørende af, at han
lægger sit eget forhold til åbenbaringen
i Kristus åbent og klart frem, så man
kan se, om man er enig med ham i den
teologi, han bygger sit opgør på.

Her skal Kaj Munk, der er sat under
anklage af Riis, have det sidste ord, som
han udtalte ved opførelsen af *Ordet* i
Oslo i 1933:

Stykket har også et andet bud end
det kunstneriske – et religiøst bud:
Du ængstelige, svage menneske, du
har lov til at bede til Gud.

ISBN 978-87-7674-669-8
244 sider, ikke illustreret.

Syddansk Universitetsforlag, 2013.

Åbent brev til Ricardt Riis

Af Knud Erik Andersen, ekstern lektor
på Kaj Munk Forskningscentret, cand.
pæd. i kristendomskundskab og ph.d. i
filosofi.

Kære Ricardt Riis

Jeg har med stor glæde læst din nye
bog, *Et spark til himlens dør. En
teologisk gennemgang af "Ordet" og
skuespillets sammenhæng med "En
Almanakhistorie"*, som er udkommet på
Syddansk Universitetsforlag i 2013.

Vi to kender ganske lidt til hinanden.
I Kaj Munk Selskabets regi er det vist
blevet til to møder, hvor vi kort har
vekslet bemærkninger. Alligevel – eller
måske derfor – fik jeg lyst til (ikke at
anmelde din bog, for den opgave har
andre taget sig på), kort at kommentere
dele af den udfordring, som bogen, der
har karakter af en afhandling, vitterlig er.
I hvert fald for mig, men så vidt jeg kan
læse mig til, har bogens indhold også
været en udfordring for dig selv. Måske,
min tese er, at underets problematik er
et tema, der 'brænder' i dig, og som du
i godt selskab med Kaj Munk har måttet
'rundt om'. Spørgsmålet er så, hvad du
fandt ud af? Jeg er lidt i tvivl, men måske
vil du uddybe i et nr. af *Munkiana*. Du
er hermed opfordret. Skulle du også
finde tid til at svare på et eller flere af
de spørgsmål, jeg rejser nedenfor, ja, så
min bedste tak.

- Hvad er det for en specifik debat,
du vil rejse om Kaj Munks dramatik
og forkyndelse med *Et spark til
himlens dør*?

- Mener du, at troen på underne kan undværes i en kristen sammenhæng – hvis ja, dem alle?
- Side 32 skriver du – ordskiftet mellem præsten og lægen – at Kaj Munk “lader sejren tilfalde lægen”, for nogle få linjer senere at skrive, at ordskiftet “sætter lægens ‘videnskabstro’ på plads”. Hvad mener du?

Jeg har været i godt selskab

Når det har været en udfordring og glæde at læse din bog, så har det flere forklaringer. Dels rammer du (naturligvis) et tema, underet, som ethvert voksent kristent menneske, må tumle med og tage stilling til. Jeg er ingen undtagelse. Dels præsenterer og viser du et imponerende kendskab til Kaj Munks forfatterskab og anvender din teologiske viden på bedste vis. Stor respekt. Mange navne inddrages og bruges: Otto Larsen, Nøjgaard, Oscar Geismar, Rudolf Bultman, Regin Prenter, Søren Kierkegaard, Bjørnson m.fl. – Jeg har følt mig i godt selskab og er kommet langt omkring i det teologiske landskab. Tak for det.

Er du afklaret om underets problematik?

Du skal have lidt flere ‘roser’ før jeg vover mig ud i enkelte kritiske betragtninger og yderligere et par spørgsmål, som ikke står helt klart for mig.

Du lader din bog/afhandling begynde på god akademisk vis. Dit ærinde står klart fra starten af: Du vil afdække “Munks holdning til miraklet”. “Der er ingen vej udenom” (14). Når der ikke er nogen vej udenom, tilkendegiver du så hermed, at der er tale om en sag, et

forhold, af personlig karakter, som du må have på plads? Mere direkte formuleret: Er du reelt afklaret om underets problematik?

Jeg tror, du er afklaret, men er ikke sikker. Men ellers markerer du jo, at det 1) handler om at afdække, hvordan Munk kunne antyde, at et “nulevende menneske formåede at opvække en død” og 2) hvordan kunne Kaj Munk nå frem til “at fortryde, at han havde antydet noget sådant”.

For meget småsnak

Til en start var jeg fascineret af din skrivestil, der i passager kan karakteriseres som småsnakkende. Senere blev fascinationen mindre. Det virker, som om du taler med dig selv. Fordele ved den metode er, at den giver en indsigt i, hvordan du tænker, hvilke overvejelser, for og imod osv. ‘Småsnak’ kan være udmærket, hvis det ikke tager overhånd, men det synes jeg, det gør i flere afsnit, hvilket i min optik skæmmes bogen – afhandlingen. Her et enkelt eksempel, hentet fra side 51:

Inden vi går over til at analysere *Ordet* selv – ja, det er en langstrakt indledning vi skal igennem – må også et par ord siges om Munks arbejdsmetode. Det bliver dog ikke så meget. Men det er nødvendigt at sige lidt om ... (osv., osv.)

Metode knyttet til Otto Larsen

Er jeg ikke fascineret af din skrivestil, så er jeg det af dine metodiske overvejelser. Du knytter an til den religionsfilosofi, som Otto Larsen giver udtryk for i sin bog *Skatten i Lerkar*, og bruger denne i sin tid omdiskuterede lollandske præst på stringent vis. Otto Larsen er helt rigtigt oplagt at inddrage.

Det var jo, hvad du også nævner, ham, der “erklærede jomfrufødslen, Jesu opstandelse og himmelfarten for myter og legender”. (22) Samme Otto Larsen foretog “en sammenligning mellem den litterære fiktion og den religiøse, idet han siger, at det med de kristelige myter og legender forholdt sig som med H.C. Andersens eventyr”. (24) En betragtning mange præster har brugt med en understregning af, at fordi noget er en myte, betyder det ikke, at der ikke kan ligge en sandhed i myten.

Du kommer godt rundt om Otto Larsens syn på det overnaturlige i NT (26) og i sammenhæng hermed det store sammenstød mellem religion og videnskab, der fandt sted med “den kritiske bibelvidenskabs angreb på religionens overleverede sandheder”. (26) I tilknytning hertil hedder det, at underberetningerne i NT hører til i kategorien myter og legender. I det hele finder jeg, at du på fin vis får vist, at Kaj Munk både var sympatisk og kritisk indstillet over for Otto Larsen. Her er du både klar og giver gode eksempler.

Kan Munks forkyndelse udledes af hans dramatik?

Din gennemgang af *Ordet* er (næsten) eksemplarisk, men jeg sidder tilbage med flg. spørgsmål: Er du dig bevidst, at Kaj Munks teologi og Kaj Munks dramatik ikke (nødvendigvis) hører til i samme kategori? Det er (vel) ikke givet, at Munks forkyndelse kan udledes af hans dramatik?

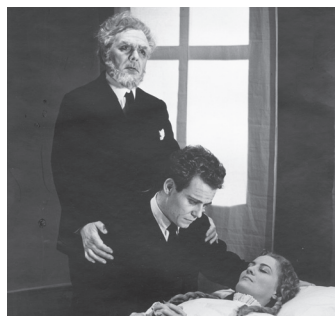
***Ordet* skal læses som en anklage mod Gud**

Mest spændende – men meget har været spændende og udfordrende læsning – har det været at følge din hovedtese:

Ordet skal læses som en anklage mod Gud. Jeg er enig med dig i, at med Munks (delvis) pietistiske baggrund, så er den læsning af *Ordet*, en udfordring for den klassiske guds-tænkning, hvor Gud jo er den ophøjede, som mennesket ikke kan anklage eller blot sætte spørgsmålstegn ved. Og jeg er meget enig med dig i, at *Ordets* enorme succes grundlæggende handler om Ingers opvækkelse. Med sejren over døden har publikum fornemmet, at nu skete der noget rigtigt. Sådan skulle det være, uretfærdigheden var besejret, uretten var gjort god igen.

Endelig – igen lidt ‘roser’ – :Du får på god vis Bjørnstjerne Bjørnsons skuespil *Over evne* og Selma Lagerlöfs *Kejseren af Portugalien* inddraget – og du har givet mig lyst til – hvad jeg vil gøre, at følge op på, hvad du tidligere har skrevet. Og det er ikke så lidt endda, er jeg blevet klar over. Jeg vil sige dig tak for god dag-aften-nat læsning. Din tekst har ‘fanget’ mig, udfordret. Hvad mere kan man forlange?

Venlig hilsen – jeg håber vi ses – det gør vi selvfølgelig til årets generalforsamling i Kaj Munk Selskabet den 11. januar 2014.



Fra Aalborg Teaters opførelse af Ordet i sæsonen 1957/58. Gamle Mikkel Borgen (Palle Reenberg), Mikkel Borgen (Peter Marcell), Inger (Birthe Backhausen). Foto: Clausen Commercial Foto, Aalborg.

Fra Geocaching til Persuasiv Læring

*Af Lasse Burri Gram-Hansen og Sandra
Burri Gram-Hansen*

Introduktion

Oktober 2013 markerede afslutningen på det EU-finansierede forskningsprojekt e-PLOT¹. Projektet har haft til formål at udforske krydsfeltet mellem Persuasive Design og Læring, med henblik på at udvikle læringsteknologier, der i særlig grad motiverer og engagerer eleverne. I forbindelse med projektet har Kaj Munk Forskningscentret ved AAU bidraget som partner, og taget del i både udviklingen og afprøvningen af de pågældende læringsteknologier. Denne artikel har til mål at præsentere et af de konkrete testforløb, som Kaj Munk Forskningscentret har gennemført i forbindelse med e-PLOT projektet, samt diskutere potentialet i brugen af læringsteknologier til formidling af viden om Kaj munks liv og virke.

e-PLOT: Persuasive Design og Læring

Persuasive Design er et relativt nyt forskningsfelt, der retter fokus mod brugen af teknologier til intentionel påvirkning af menneskers holdninger og adfærdsmønstre. Feltet tager udgangspunkt i Stanford Universitets forsker BJ Fogg's arbejde med persuasive teknologier, der defineres som interaktive teknologier der er designet med henblik på at påvirke brugeren til at ændre adfærd eller holdning (Fogg, 2003). Såvel konceptet persuasion i sig selv, som nødvendigheden af at vælge

de rette omstændigheder til iværksættelsen af et persuasivt initiativ, lader sig rela-tere til klassisk og moderne retorik. Persuasion er i sig selv et af retorikkens kernebegreber, og det klassiske retoriske koncept Kairos omhandler netop evnen til at forudse og gribe det passende øjeblik (Hansen, 2009). I den klassiske retorik betegner Kairos fortsat et særligt gunstigt tidspunkt at handle eller iværksætte en given kommunikativ strategi. Kairos er tredimensionel og sammenfatter refleksioner vedrørende det passende sted, det passende tidspunkt og ikke mindst den passende måde at foretage en specifik handling. I relation til Persuasive Design er Kairos essentiel for udviklerens erkendelse af, at den kontekst, hvori en teknologi anvendes, er af afgørende betydning for brugerens oplevelse af teknologien og i særdeleshed for indfrielsen af en persuasiv intention. Den persuasive teknologi skal med andre ord være tilpasset både brugeren og brugskonteksten, hvis den persuasive intention skal indfries (Gram-Hansen, 2010).

Denne særlige tilgang til teknologier relateres ofte til eksempelvis rygestop, vægttab og miljøbeskyttelse, hvor teknologierne målrettet kan medvirke til at påvirke brugeren til at ændre holdning eller adfærd til et specifikt emne. Feltet adskiller sig fra mere klassiske markedsføringstraditioner, ved at have et tydeligt fokus på etikken, både i relation til de intentioner der indlejres i teknologierne, og i relation til de konsekvenser, teknologierne har på deres omgivelser.

Ved at flytte fokus fra sundheds- og

¹ <http://www.eplot.eu/>

miljøteknologier og i stedet beskæftige sig med krydsfeltet mellem persuasion og læring, har e-PLOT projektet beskæftiget sig med et relativt uudforsket perspektiv. Overvejelserne om at påvirke menneskers holdning og adfærd knytter sig ikke specifikt til persuasive design, men gør sig også gældende inden for både læring og kulturformidling, hvor fokus ofte er at vække modtagernes interesse for et givent emne, og motivere dem til selv at opsøge mere viden. Ligesom persuasive teknologier kan påvirke menneskers holdninger og adfærd, kan læring og formidling betragtes som noget identitetsskabende, der bidrager til at forme det enkelte menneske. Dermed er det nærliggende at forvente, at de forskellige felter og dertilhørende metoder og perspektiver kan berige hinanden på flere områder – og denne formodning udgjorde det egentlige fundament for e-PLOT.

Teknologier spiller i stigende grad en betydelig rolle i undervisningen, både i folkeskolen, gymnasierne og på videregående uddannelser. Studerende i dag kan med rimelighed betegnes *digitale indfødte*, og brugen af teknologiske værktøjer er dermed et naturligt skridt i retningen mod at tilbyde mere alsidig undervisning. Ydermere giver internettet de studerende adgang til store vidensressourcer og i forlængelse deraf muligheden for at fordybe sig i materiale, der er i særlig grad fanger den enkeltes interesse. I erkendelsen af den rolle teknologierne allerede nu spiller i hverdagen for mange, er et vigtigt fokusområde for HCI forskere at undersøge, hvordan teknologierne kan bruges strategisk i undervisningen, så deres potentiale udnyttes til fulde.

I praksis har e-PLOT dels søgt at udforske det teoretiske krydsfelt mellem persuasive design og læring, og dels videreudviklet to eksisterende læringsteknologier med henblik på at gøre disse mere persuasive og i forlængelse deraf mere motiverende og engagerende for brugerne. Den ene teknologi er et korpusdrevet værktøj baseret på systemet EMDROS (Sandborg-Petersen & Øhrstrøm, 2010), der i e-PLOT kaldes *PLOTLearner*. Den anden teknologi, GLOMaker (i e-PLOT kaldt *PLOTMaker*), er en klient til udvikling af læringsobjekter, og er således anvendelig uafhængigt af det faglige emne. Fælles for de to teknologier er, at de typisk benyttes selvstændigt af studerende, uden vejledning af en underviser, samt at de potentielt set kan benyttes til formidling af læringsmateriale, der er meget komplekst at formidle og at forstå. Forventningen har været at man ved at tilføje et persuasive design perspektiv til de eksisterende læringsteknologier vil kunne udvikle teknologiske værktøjer der i særlig grad motiverer de studerende til at engagere sig i materialet. Således er der ikke tale om at forbedre undervisningen i sig selv, men om at erkende, at hvis god undervisning og succesfuld læring er betinget af en gensidig indsats fra både underviser og elev, så er elevens motivation for at indgå i undervisningen afgørende. Persuasive design perspektivet har således til formål at gøre et læringsforløb mere motiverende, således at den studerende selv ønsker at opsøge yderligere viden og aktivt indgå i det planlagte læringsforløb (Gram-Hansen, 2012).

PLOTMaker

Undervejs i udviklingsprocessen blev teknologierne løbende testet og evalueret af fire forskellige cases, hvoraf Kaj Munk Forskningscentret som den eneste case bidrog til videreudviklingen af begge teknologier. I de følgende afsnit redegøres for et enkelt af de test og evalueringsforløb som forskningscentret har forestået, hvor fokus har været rettet mod brugen af PLOTMaker til udviklingen af læringsobjekter.

Læringsobjekter defineres som små selvstændige læringsforløb, hvori den studerende kan bevæge sig igennem et kort forløb og med billeder, film, tekst og øvelser tilegne sig viden om et givent emne. Konceptet er tidligere kritiseret for ikke at være konstruktivt i sin tilgang til læring og for at benytte en "tankpasser-pædagogik", hvor de studerende forventes at lære blot ved at få materiale præsenteret, men uden at have mulighed for selv at interagere med det. I udviklingen af GLOMaker er fokus rettet særligt imod designændringer, der øger den studerendes mulighed for interaktion, ikke kun med teknologien, men især med det læringsmateriale der præsenteres. Dermed søger GLOMaker at imødekomme den omtalte kritik af læringsobjekter, og samtidig at tilgodese et af kernekoncepterne inden for persuasive design – forståelsen af at persuasion er et resultat af interaktionen mellem brugeren og teknologien.

Blandt de designløsninger som i særlig grad adskiller PLOTMaker fra tidligere eksempler på læringsobjekter, er udviklingen af en mobil platform til eksekvering af læringsobjekter. Den mobile platform gør det muligt for den

studerende at tilgå læringsobjektet ved hjælp af en smartphone eller en tablet², og dermed er det muligt for underviseren at inddrage særligt udvalgte steder i undervisningen og materiale kan præsenteres for den studerende i det øjeblik vedkommende befinder sig på det mest fordelagtige sted. Dermed tilgodeser de mobile læringsobjekter såvel den tidslige som den stedslige dimension af Kairos, mens det tredje dimension afhænger af det materiale der præsenteres i objektet.

Geocaching og Plottet i Vester Hassing

Som case i e-PLOT adskiller materialet vedrørende Kaj Munk sig fra de øvrige, ved i udpræget grad at kunne knyttes til bestemte steder i landet. Den unikke sammenhæng mellem Kaj Munks litterære værker, de steder Kaj Munk levede og den samtid, hvori de er skrevet, giver anledning til at formode at besøg på det afgørende sted har indflydelse på brugerens forståelse af det der formidles. Som følge deraf, har man i de senere år arbejdet med strategisk brug af Geocaching i området omkring Kaj Munks Præstegård i Vedersø, for aktivt at lade området bidrage til formidlingen af viden om Kaj Munks liv og virke.

Geocaching er en GPS-baseret skattejagt, hvor brugerne på verdensplan har oprettet flere end to millioner geocacher. Hver geocache er tilknyttet et specifikt koordinat, hvor brugeren ved hjælp af en GPS-enhed kan navigere hen og finde geocachen. De fire Kaj Munk geocacher er navngivet "*Den Sommer og Den Sø*",

² På dansk kan denne type teknologi kaldes *tablecomputer*, men det engelske udtryk *tablet* er mere udbredt.

“Kilden”, “Ordet” og “Vedersø Kirke” og fortæller tilsammen en historie om Kaj Munks virke som præst og digter på Vedersø-egnen. Kaj Munk geocacherne er tilsammen blevet fundet og logget flere end 450 gange siden 2011, og brugerne har samlet set givet udtryk for, at geocacherne har givet et godt indtryk af Kaj Munk i forhold til Præstegården og egnen omkring Vedersø (Gram-Hansen et al., 2013).

Med udgangspunkt i ovenstående har man inden for e-PLOT søgt at udarbejde et læringsforløb, der aktivt inddrager de erfaringer, man har gjort sig i med brugen af geocacher i Vedersø, men i et mere struktureret og målbart forløb. I den forbindelse har man med brug af såvel traditionelle som mobile læringsobjekter udarbejdet et læringsforløb, hvor de studerende dels skal fordybe sig i traditionelle opgaver og dels skal besøge udvalgte lokationer i nærområdet for dermed at opnå en mere nuanceret forståelse for det materiale, der formidles.

Mens der i området omkring Vedersø er en række steder, der i stor grad knytter sig til Kaj Munks liv og virke, antages det at der desuden blandt egnens beboere er en bevidsthed om hvem Kaj Munk var og om de begivenheder der har fundet sted i området. Mens de forskellige lokationer i sig selv gjorde Vedersø til det oplagte område at gennemføre testen af mobile læringsobjekter, gav formodningen om beboernes forudgående kendskab til Kaj Munk, anledning til i stedet at gennemføre forløbet i Vester Hassing i Nordjylland. Evalueringen af forløbet og i særdeleshed det læringsmæssige potentiale i testforløbet ville i større

grad kunne dokumenteres hvis det blev gennemført med respondenter, der ikke er bekendte med Kaj Munk.

Ligesom i Vedersø er der i Vester Hassing nogle særlige steder, der knytter sig til Kaj Munks liv og virke. Dette i kraft af en særlig anekdote om venskabet mellem Kaj Munk og Pastor Siegmundfeldt, som i en årrække var præst i den nordjyske landsby. Pastor Siegmundfeldt var en stor beundrer af Kaj Munks litterære værker, og en ivrig samler af både udgivelser og læserbreve fra forskellige aviser. Således var hans interesse også særligt stor omkring skuespillet *Pilatus*, som Kaj Munk udelukkende forærede personlige venner. Pastoren forsøgte at etablere et venskab med Kaj Munk, men venskabet mellem de to begyndte først at spire efter snefogeden i Vester Hassing på Siegmundfeldts begæring havde bekræftet, at pastoren var en meget munter mand³.

Få år senere talte Kaj Munk i Vester Hassing Kirke, der i dagens anledning var fyldt ud over det sædvanlige. Anekdoten om Kaj Munk og Pastor Siegmundfeldt er ikke i sig selv af afgørende betydning i formidlingen om Kaj Munk, men den har fordel af dels at etablere en relation mellem Kaj Munk og nogle bestemte steder i Vester Hassing, og endnu vigtigere at give et indblik i Kaj Munks personlighed. Man kan med henvisning til Kaj Munks indsats under Anden Verdenskrig forledes til at tolke ham som en seriøs og alvorlig mand, men beretningen om korrespondancen mellem Kaj Munk, Pastor Siegmundfeldt og snefogeden i Vester Hassing afslører

³ <http://www.kajmunk.hum.aau.dk/?page=siegmundfeldt-og-kaj-munk>

at han også rummede en humoristisk side.

Affødt af de positive erfaringer med brugen af geocacher i Vedersø og et ønske om at måle effekten af disse i et mere stringent forløb, var en del af målsætningen at udarbejde et læringsforløb, der fremhævede forbindelsen mellem fysiske lokationer og det materiale der blev formidlet. Den omtalte anekdote muliggjorde dette i Vester Hassing, i det omfang at det her var muligt at udvælge bestemte steder og sætte disse relevant ind i et læringsforløb, og samtidig involvere en gruppe respondenter der forventeligt ikke havde forhåndsviden om Kaj Munk.

Metode

I det følgende afsnit beskrives det metodiske setup bag testforløbet samt de bagvedliggende tanker bag udvælgelsen af respondenter, udformningen af læringsobjekter, valg af undervisningsaktiviteter samt dataindsamlingen. Testforløbets primære læringsteoretiske fundament funderes i Piagets kognitivistiske tilgang til tilegnelse af ny viden, og i særdeleshed forståelsen af menneskets kognitive skemaer. Piaget argumenterer for at menneskets viden er struktureret i en række kognitive skemaer i hjernen, og at tilegnelsen af ny viden baseres på disse skemaer, som enten suppleres eller ændres afhængig af kompleksiteten af det materiale, der skal processeres (Miller, 1997).

Testgruppen

Testforløbet på Vester Hassing Skole omfattede 18 7.-klasses elever i alde-

ren 13-14 år. Klassen havde ingen særlige forudsætninger for at deltage i forløbet, og var udpeget af skolen efter henvendelse fra forskergruppen. Valget af 7.-klasses elever var bevidst fra forskergruppen for at få en testgruppe af elever, vi opfattede som digitale indfødte. Vores forventninger var derfor, at eleverne var vant til at anvende fx smartphones og tablets og at de samtidig ville være begejstrede for ny teknologi. Samtidig forventede vi, at de ikke var nemme at imponere med ny teknologi og derfor var i stand til at forholde sig kritisk reflekterende i forhold til teknologiens rolle i testforløbet. Derfor blev denne aldersgruppe i nogen grad opfattet som en ekspertgruppe, der også i nogen grad kunne forventes at give direkte og bramfri feedback.

Fagligt set forventede vi en gruppe af elever, der var bekendte med centrale elementer af Anden Verdenskrig gennem historieundervisning, men som ikke vil have noget kendskab til Kaj Munk. Dette var også en fordel i forhold til testforløbet, da det ville eliminere en solid baggrundsviden om emnet som fejlkilde i forhold til det læringsmæssige aspekt af testforløbet.

En uge før selve testforløbet blev der afholdt et forudgående besøg på i klassen, hvor eleverne fik lov til at høre mere om, hvad der skulle ske under testforløbet. Her fik de lejlighed til at møde den hovedansvarlige fra forskergruppen og stille en række spørgsmål. Der var flere begrundelser for at gennemføre et forudgående besøg. Ved at forberede eleverne på rammerne og overordnede dele af testforløbet på forhånd var der bedre chancer for,

at eleverne ville kunne være mere målrettede under selve testforløbet og ikke opleve usikkerhed omkring, hvad der forventedes af dem. Desuden var det vigtigt at vide mere om elevernes faglige forudsætninger for at deltage i testforløbet, både så materialet kunne tilpasses deres faglige niveau, men også for at skabe et udgangspunkt for bagefter at kunne spore en faglig fremgang hos eleverne. Derfor blev eleverne bedt om skriftligt at udfylde et spørgeskema med følgende fire spørgsmål:

1. Hvor spændende synes du faget historie er?
2. Har du hørt om 2. verdenskrig?
3. Har du hørt om modstandsbevægelsen under 2. verdenskrig?
4. Ved du, hvem Kaj Munk var?

Svarene viste, at eleverne som forventet ingen forhåndsviden havde om Kaj Munk, da alle 18 svarede nej til spørgsmål 4, men til forskergruppens overraskelse havde de meget begrænset viden om Anden Verdenskrig og modstandsbevægelsen. Dette skyldtes, at klassen endnu ikke havde beskæftiget sig mere indgående med Anden Verdenskrig, så deres viden om hele dette emne begrænsede sig stort set til det, de har oplevet gennem film og litteratur; i særdeleshed filmen om Hvidstengruppen. Derfor kunne det forventes, at de kun i begrænset udstrækning havde forståelse for de helt overordnede dynamikker, der prægede verden under Anden Verdenskrig og under kulminationen af Kaj Munks virke i Vedersø.

Resultatet af det forudgående besøg var dermed en bekræftelse af, at gruppens

basisviden om Kaj Munk var ikke-eksisterende, men at emnet Anden Verdenskrig kun kunne bruges som indgangsvinkel til testforløbet, hvis teksterne blev gjort meget simple og tilpasset elevernes forståelseshorisont. Det blev også bekræftet, at eleverne var begejstrede for teknologi og stort set alle elever var i besiddelse af egen smartphone. Forskergruppen fandt det rimeligt at antage, at eleverne ville udvise stor forståelse for mulighederne med fx tablets og ikke opleve større problemer med brugen af fx touchscreen og indbygget kamerafunktion, men at de også ville stille sig kritisk over for den anvendte teknologi.

Besøget viste også, at eleverne allerede var inddelt i en række arbejdsgrupper på 3-4 elever ud fra tanker om *collaborative learning*; læringssituationer hvor to eller flere forsøger at lære noget i fællesskab. Til testforløbet blev det derfor besluttet at lade eleverne blive i deres eksisterende grupper, hvor de allerede havde opbygget samarbejdsrelationer til de andre elever i gruppen.

Læringsobjekter

For at kunne teste forskellige typer af læringsobjekter, blev PLOTMaker brugt til at udvikle både traditionelle og mobile læringsobjekter omkring Kaj Munk, der alle blev knyttet sammen med to overordnede læringsmål: at opnå viden om Kaj Munk samt at opnå forståelse for hans litterære værker og deres samspil med den samtid, hvor de er skrevet. Sproget og kompleksiteten blev tilpasset målgruppen ud fra det indtryk, der blev givet under det forudgående besøg i klassen. Der blev brugt elementer

af daglig tale, letlæselige tekster med forklaring af svære ord, billeder og ikoner samt basale quizzes. Som tidligere nævnt var indgangsvinklen til emnet Anden Verdenskrig, og derfor blev flere læringsobjekter knyttet til Kaj Munks rolle under krigen og i mindre grad til hans bredere virke som digter, præst eller kulturperson i Danmark.

Traditionelle læringsobjekter

De traditionelle læringsobjekter blev gjort tilgængelige via en hjemmeside, der blev oprettet til formålet⁴. Læringsobjekterne blev indlejret i hjemmesiden, så det ikke krævede særskilt software for at tilgå indholdet. Eleverne fik mulighed for at anvende egne computere til at tilgå hjemmesiden, men der blev også stillet bærbare computere til rådighed til de, der ønskede at låne en. Der

⁴ <http://kajmunkivesterhassing.weebly.com/>

blev i alt udarbejdet fire traditionelle læringsobjekter med titlerne:

1. Kaj Munk - Digterpræst og Modstandsmand
2. Kaj Munk som digter
3. Anden verdenskrig set med Kaj Munks øjne
4. Kaj Munks rolle i den danske modstandskamp

De fire læringsobjekter kunne tilgås i vilkårlig rækkefølge, og eleverne havde mulighed for at navigere frem og tilbage i materialet, så det fremstod som en tilgængelig ressource, der gentagne gange kunne konsulteres og navigeres rundt i.

Indholdet i hvert af de traditionelle læringsobjekter var udvalgt og struktureret



Figur 1 – Skærmprent fra traditionelt læringsobjekt: “Kaj Munks rolle i den danske modstandskamp”

reret ud fra den overordnede forståelse af målgruppen. Som nævnt blev det vurderet, at emnet Kaj Munk i sig selv var for komplekst for eleverne, der næppe ville være i stand til at indplacere det i forhold til deres eksisterende viden. Derfor blev fokus udelukkende lagt på Kaj Munks rolle under Anden Verdenskrig, og fx fokuseres der i læringsobjektet *Kaj Munk som Digter* kun på *Den Blaa Anemone* og dens mulige tolkning i forhold til danskernes rolle under Anden Verdenskrig.

De traditionelle læringsobjekter var inkluderet for at give eleverne rig mulighed for at interagere med læringsmaterialet, hvilket var begrundet med det konstruktivistiske læringssyn, der ligger bag testforløbet. PLOTMaker indeholder en række prædefinerede funktionaliteter, der i særdeleshed er velegnet til brug på en computer, hvor eleverne har en stor skærm, tastatur og mus til rådighed. Der var fx tale om forskellige typer opgaver og quizzet i læringsobjektet, hvor eleverne skulle indtaste svar eller korrekte sammenkoble forskellige udsagn.

Hvad passer sammen?

<input type="radio"/> 'Kærlighed' handler om	<input type="radio"/> var gårdmandsdatter i Vedsø
<input type="radio"/> 'Ordet' handler om	<input type="radio"/> var præst i Vedsø
<input type="radio"/> Kaj Munk	<input type="radio"/> ulykkelighed kærlighed
<input type="radio"/> Kaj Munks kone	<input type="radio"/> fik Kaj Munk til at blive præst
<input type="radio"/> Tanken om genopstandelse	<input type="radio"/> at genopstå fra de døde

Figur 2 – Traditionelt læringsobjekt: “Kaj Munk – Digterpræst og Modstandsmand”

Figur 2 viser et eksempel på en mindre opgave i et læringsobjekt. Eleverne skulle med musen forbinde første og sidste del af et udsagn om Kaj Munk, for at skabe en række sande udsagn. Der var mulighed for løbende at navigere frem og tilbage i læringsobjektet for at finde de oplysninger, der kunne hjælpe til korrekte at forbinde de forskellige dele af sætningerne.

Ud over den rige mulighed for interaktivitet var de traditionelle læringsobjekter også inkluderet for at skabe en basis for sammenligning med de andre cases i e-PLOT-projektet, der alle udelukkende havde benyttet sig af traditionelle læringsobjekter. Således var der både læringsmæssig og formel anledning til at anvende traditionelle læringsobjekter.

Mobile læringsobjekter

I forskergruppen blev *Bring Your Own Device*-konceptet (BYOD) diskuteret, hvor eleverne kunne have brugt egne mobilenheder til at afspille mobile læringsobjekter. BYOD har den fordel, at alle brugere har mulighed for at tilgå læringsmaterialet på en teknologi, de kender og er meget fortrolig med. Ulempen var dog, at BYOD meget vel kunne resultere i, at der ikke ville være samarbejde og interaktion mellem de studerende, hvilket var en grundtanke i testforløbet. Derfor blev BYOD-tilgangen fravalgt og det blev i stedet besluttet at bruge medbragte tablets til testforløbet. GLOPlayer-klienten er tilgængelig på Android-plattformens Playmarked, og derfor blev der til projektet indkøbt seks 7-tommers Android-tablets.

GLOPlayer understøtter muligheden for GPS-navigation, så læringsobjekterne kan knyttes til en specifik geografisk placering og derefter aktiveres, når brugerens befinder sig på netop dette sted. For bedst muligt at facilitere samarbejde og kommunikation mellem eleverne blev det dog besluttet, at der skulle anvendes QR-koder i stedet for at bruge GPS-funktionen. Det enkelte læringsobjekt blev dermed aktiveret ved at tablet'ens kamera scannede en QR-kode. Derved blev der tilføjet et element af skattejagt omkring at lokalisere QR-koden, hvilket var en fælles aktivitet. Omvendt formodes det, at den GPS-baserede aktivering af læringsobjekterne primært ville have været interessant for den bruger, der holdt tablet'en i hånden, og dermed kunne se informationer om retning og afstand til målet.

Der blev i alt udviklet seks mobile læringsobjekter, der alle blev kædet sammen i en kronologisk rækkefølge. Ruten gik fra skolen til kirken og derefter tilbage til skolen via den nedlagte stationsbygning som vist på Figur 3. QR-koderne blev på forhånd printet og sat op på de relevante steder, så de mobile læringsobjekter kunne aktiveres i den rigtige rækkefølge og på det rette sted.

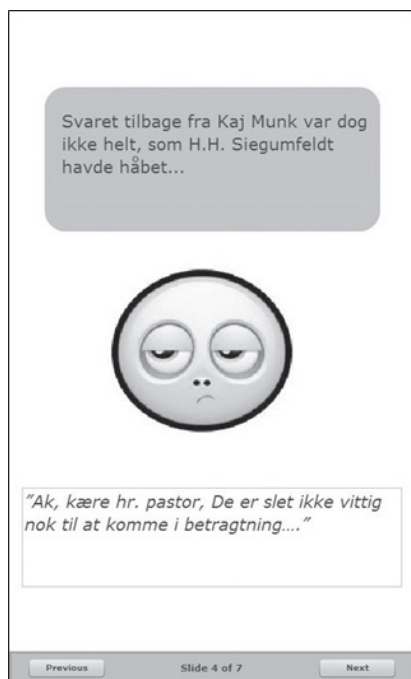
1. Det første mobile læringsobjekt blev aktiveret på skolen, og det indeholdt et billede af en legeplads placeret mellem skolen og kirken, hvor den næste QR-kode blev placeret.
2. Det anden læringsobjekt fortalte historien om Kaj Munk og Siegmund i en meget simpel udgave og



Figur 3 – Kort over ruten for det mobile testforløb

førte videre til kirken.

3. Det tredje læringsobjekt blev aktiveret ved kirken, hvor der blev fyldt yderligere på historien om Kaj Munks prædiken netop i Vester Hassing Kirke onsdag 4. december 1940. Desuden indeholdt læringsobjektet en fotoopgave, hvor det var muligt at tage billeder enten med den udleverede tablet eller med egen mobiltelefon.



Figur 4 – Skærmpoint fra GLOPlayer:
Historien om Siegmundfeldt

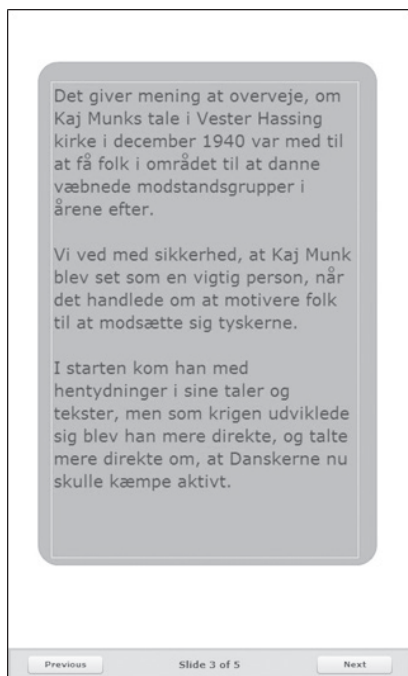
4. Det næste læringsobjekt kunne aktiveres mellem kirken og den nedlagte stationsbygning. Dette indeholdt en kort introduktion til Anden Verdenskrig og modstandsbevægelsen, og ledte videre til stationsbygningen.



Figur 5 – Skærmpoint fra GLOPlayer:
Den nedlagte stationsbygning

5. Her kunne et læringsobjekt aktiveres, der både fortalte historien om sabotage på jernbanen ved Vester Hassing samt indeholdt endnu en fotoopgave.
6. Det sidste mobile læringsobjekt, der ledte tilbage til skolen, indeholdt en række overordnede tanker om sammenhængen mellem Vester Hassing, Kaj Munk og Anden Verdenskrig.

Så snart et mobilt læringsobjekt var aktiveret, var det bagefter muligt at tilgå det igen. Dermed var alle seks mobile læringsobjekter tilgængelige efter gennemgangen af det mobile testforløb. Som det fremgår af Figur 4, Figur 5 og Figur 6 var sproget meget simpelt og der blev anvendt fotografier og smileys.



Figur 6 – Skærmsprint fra GLOPlayer: Hjemturen

De mobile læringsobjekter var af særlig interesse for forløbet på grund af den tætte tilknytning mellem historiske begivenheder, litteratur og specifikke steder, der i høj grad gør sig gældende i forhold til Kaj Munk som emne.

Strukturering af testforløbet

Til testforløbet forberedte forskergruppen et nøje planlagt program for, hvilke aktiviteter og materialer, der skulle indgå i forløbet. Med udgangspunkt i de opstillede læringsmål og de udviklede læringsobjekter, blev det diskuteret hvilke aktiviteter, der bedst muligt ville understøtte målsætningen med testforløbet. Følgende program blev planlagt:

- Introduktion til testforløbet
- Gruppearbejde
- Mobilt testforløb
- Kaj Munk quiz
- Evaluering

Introduktion til testforløbet

Der blev forberedt en kort introduktion til dagens program, med så lidt information om Kaj Munk som muligt, da introduktionen primært handlede om at skabe struktur og rammer omkring forløbet for eleverne. Det var vigtigt ikke at begynde at præsentere Kaj Munk mere indgående, da det ville gøre det sværere at etablere, hvor meget viden om Kaj Munk, eleverne havde fået via læringsobjekterne.

Gruppearbejde

For at målrette arbejdet med de traditionelle læringsobjekter blev der udviklet et opgaveark med følgende ti spørgsmål, som skulle besvares gruppevis:

1. Hvem var Kaj Munk?
2. Hvor arbejdede Kaj Munk, og hvilket arbejde havde han?
3. (Det år Kaj Munk blev skudt) + 2 =
4. Hvor mange børn fik Kaj og Lise Munk, og hvad hed de?
5. (Det år Kaj Munk blev præst i Vedersø) + (Det år Kaj Munk blev skudt) =
6. Hvad hed Kaj Munks plejeforældre?
7. Hvad inspirerede Kaj Munk til at skrive dramaet *Ordet*?
8. Hvorfor valgte Kaj Munk at blive præst?

9. Hvad handler skuespillet *Niels Ebbesen* om, og hvorfor gjorde det tyskerne vrede?
10. Hvorfor er det vigtigt at høre om Kaj Munk, når man lærer om Anden Verdenskrig?

Svarene til alle ti spørgsmål kunne findes i læringsobjekterne, så det under testforløbet ikke var nødvendigt at bruge andre tilgængelige ressourcer som fx internetsøgninger. Opgavearket blev udformet på papir frem for på computerskærmen for at sikre, at alle elever havde adgang til arket og kunne være aktive i forhold til at udfylde det.

Hensigten med opgavearket og læringsobjekterne var at se, om eleverne var i stand til at bruge denne type læringsobjekter som en læringsressource i forhold til en specifik opgave. Opgavearket gav en meget målbar indikation af, hvor godt eleverne var i stand til at tilegne sig viden – særligt taget i

betragtning, at de på forhånd ikke kunne forventes at svare på et eneste af de ti spørgsmål.

Mobilt testforløb

For at bygge oven på skattejagtsmetaforen fra fx Geocaching var det oprindeligt planlagt, at opgavearket og arbejdet med de traditionelle læringsobjekter skulle give spor til, hvor det første mobile læringsobjekt kunne aktiveres. Hensigten var at skabe en kobling mellem aktiviteterne i klasselokalet og det mobile testforløb. Men da det praktisk ville være problematisk i forhold til læringsforløbet at have alle grupper af sted på det mobile forløb på samme tid, valgte forskergruppen at sende eleverne af sted med et fastlagt interval på fem minutter. I stedet for at skulle finde spor fik de på forhånd aktiveret det første læringsobjekt. De første grupper kunne fortsætte med deres opgaveark, når de vendte tilbage fra det mobile testforløb.



Gruppearbejde med opgaveark og læringsobjekter. (Foto: Lasse Burri Gram-Hansen)

Kaj Munk quiz

Som afslutning på det mobile testforløb blev der lavet en Kaj Munk quiz med ti spørgsmål om Kaj Munk, som rettede sig mod informationer fra både de traditionelle og de mobile læringsobjekter:

1. Hvorfor sagde Kaj Munk ja til at prædike i Vester Hassing kirke?
2. Hvor blev Kaj Munk født?
3. Hvem myrdede Kaj Munk? Hvor og hvordan skete dette?
4. Hvornår var H.H. Siegumfeldt præst i Vester Hassing?
5. Nævn så mange af Kaj Munks tekster, som i kan komme i tanke om.
6. Hvor langt er der fra Stationen i Vester Hassing til Frederikshavn?
7. Hvordan gjorde Kaj Munk uvæbnet modstand mod tyskerne?
8. Hvad hed Kaj Munks kone?
9. Hvad handler digtet *Den blå Anemone* om?
10. Modstandskampen var meget alvorlig, men var Kaj Munk kun en alvorlig mand?

Målet med quizen var at vurdere hvorvidt eleverne kunne huske grundlæggende detaljer om Kaj Munks liv og virke og om Anden Verdenskrig mere generelt. Quizen skulle besvares i grupper, og eleverne måtte ikke gøre brug af opgaver, noter og læringsobjekter fra dagens tidligere faser. Undtagelsen bestod i de billeder eleverne havde taget undervejs på den mobile rute. Som eneste hjælpemiddel måtte disse benyttes i forbindelse med besvarelsene. Spørgsmålene varierede

og rummede dels en række faktuelle detaljer om Kaj Munks liv og virke og dels elementer, som eleverne kun kunne forventes at svare på. Hvis de havde gennemført det mobile læringsforløb efter hensigten. Eksempelvis skulle de svare på, hvor langt der var fra Vester Hassing station til Frederikshavn, og det korrekte svar ville i den forbindelse være afhængig af, hvorvidt gruppen havde forholdt sig til området ved den gamle stationsbygning, bemærket afstandsangivelsen på tavlen og løst fotoopgaven korrekt.

Evaluering

I forhold til evaluering af testforløbet blev der udviklet tre forskellige materialer til at belyse forskellige aspekter af elevernes oplevelse af testforløbet. Der var ved dette forløb et særligt ønske om en overvejende kvalitativ evaluering, således at resultaterne ikke kun ville indikere hvorvidt forløbet havde effekt, men også hvilke elementer der i særlig grad påvirkede eleverne positivt. I den forbindelse blev der i udarbejdelsen af spørgsmål henvist til en fænomenografisk spørgemetode, inden for hvilken man undlader at stille ledende spørgsmål eller opfordre til direkte uddybning af allerede afgivne svar (Ashworth & Lucas, 2000). Årsagen hertil findes dels i ønsket om kvalitativ feedback og dels i en grundlæggende formodning om, at elevernes alder potentielt set betød, at de er mere letpåvirkelige end andre, og i større grad betragter observatørerne som en autoritet.

Det første evalueringsskema indeholdt tre spørgsmål:

1. Har du fået mere lyst til at lære om historie efter i dag?
2. Har du lyst til at lære mere om Kaj Munk efter i dag?
3. Er det spændende, at der er sammenhæng mellem Kaj Munks tekster og Modstandskampen?

Formålet med dette skema var at spørge ind til, om testforløbet havde ændret deres syn på historiefaget generelt og Kaj Munk som emne. Intentionen med det sidste spørgsmål var at spore en mulig kobling til emnet om Anden Verdenskrig, som eleverne i nogen grad havde forhåndsviden om.

Der blev bevidst ikke spurgt direkte til, om eleverne var tilfredse med testforløbet, da forskergruppen antog, at afvigelsen fra de normale undervisningsaktiviteter, tilstedeværelsen af en forskergruppe, brugen af nye teknologier, konkurrenceelementet mv. ville resultere i en positiv evaluering af dagen som helhed uden skelen til, om eleven havde haft fagligt udbytte af forløbet eller ændret syn på de emner, der blev formidlet. Derfor blev der udviklet to mere eksperimentelle evalueringark efter fænomenografisk metode:

1. Det blå ark indeholdt sætningen "Jeg lærte meget i dag fordi", og ønsket var, at eleverne ved at fuldføre denne sætning ville fokusere meget på eget fagligt udbytte og ikke så meget på, om de synes forløbet havde været underholdende.
2. På det gule ark skulle knyttes tre ord til testforløbet, og her var der ingen kategorier eller forslag: det var helt åbent, hvordan det skulle fortolkes. Formålet var at lade eleverne få

mulighed for at sætte ord på egne oplevelser, uden at det skulle blive for kompliceret og omfattende.

Rent praktisk blev det besluttet at lade eleverne udfylde papirerne for derefter at krølle dem sammen og kaste dem i en pose. Dette skyldtes primært et ønske om at tydeliggøre for eleverne, at deres besvarelser var anonyme, da det var umuligt at spore en papirkugle tilbage til en specifik elev. Intentionen var at hjælpe eleverne til at føle sig trygge i forhold til at besvare evalueringsspørgsmålene så ærligt og direkte som muligt uden frygt for at skulle blive draget til ansvar for det bagefter. Samtidig var det et forsøg på at gøre evalueringen til en sjov aktivitet, som eleverne havde lyst til at deltage aktivt i og bidrage med seriøse besvarelser.

Observationsstudier

Som nævnt bestod dataindsamlingen af en række kvalitativt orienterede evalueringsopgaver (spørgeskemaer, quizbesvarelser og evalueringer), som blev gennemført, da alle elever var samlet tilbage i klasselokalet. For at supplere data fra de skriftlige materialer blev det besluttet at observere på grupperne under testforløbet. Derfor blev der til hver gruppe af elever tilknyttet en person fra forskergruppen som observatør. Den tilknyttede forsker observerede gruppen under arbejdet på klassen og på det mobile forløb, og brugte en blok papir til at nedfælde observationer samt kamera til at fastholde specifikke situationer.

Observationsstudierne havde til hensigt at give indblik i de interaktioner der fandt sted dels mellem eleverne og



“Kaj Munk besøger Vester Hassing Skole” står der på computerskærmen.
Det kræver noget at styrke sig på. (Foto: Lasse Burri Gram-Hansen)

teknologierne og dels eleverne imellem. Forventeligt vil eleverne ikke selv være bevidste om hvordan deres interaktion under læringsforløbet påvirker forståelsen af deres oplevelser, og de vil derfor være tilbøjelige til at udelade potentielt set vigtige detaljer, når de selv skulle evaluere dagens forløb. Observationsstudierne er således at betragte som et supplement til det mere stringent dokumenterede evalueringsmateriale.

Desuden var det tilladt for observatøren at blande sig og stille opklarende spørgsmål til eleverne under forløbet; såkaldte *in situ interviews* (Zander, 2010). Dette skyldtes at det var interessant at koble deres umiddelbare tanker til observationerne, så der kunne opnås et rigere indblik i elevernes oplevelse af de enkelte aktiviteter. Observatøren kunne også blande sig

i rollen som hjælper i tilfælde af, at grupperne oplevede tekniske problemer. Under udviklingen af de traditionelle læringsobjekter blev det tydeligt, at der stadig er visse tekniske problemer med PLOTMaker, der i værste fald kunne være ødelæggende for testforløbet. Desuden blev observatøren udstyret med en mappe med materialer, der kunne bruges i tilfælde af tekniske problemer på ruten rundt i Vester Hassing: et kort over ruten samt en kopi af alle QR-koderne. I begge tilfælde agerede observatøren som sikkerhedsnet for at kompensere for eventuelle fejl og mangler ved softwaren i dens nuværende form.

Efter testforløbet skulle observatørerne sammenfatte en kort opsamling af deres observationer, som kunne understøtte den samlede evaluering af og videre arbejde med testforløbet.

Resultater

Observationer fra testforløbet

Flere af observatørerne var i særlig grad overraskede over, hvor uimponerede og uengagerede eleverne i første omgang virkede, da de begav sig ud på det mobile læringsforløb. Eleverne havde tidligere udtrykt begejstring ved udsigten til at skulle bruge tablets og mobiltelefoner i undervisningen, og det var forventet at de ville være ivrige efter at studere det materiale der blev præsenteret via det uddelte tablets. I praksis kommenterede flere observatører at eleverne havde udvist meget begrænset interesse for teknologierne. Typisk sørgede en enkelt elev for at læse højt af materialet, når en post blev nået, mens de andre lyttede uden at udvise større begejstring. I nogle grupper skiftedes eleverne til at gå med tablet'en, men flere steder forekom det at ingen af eleverne i virkeligheden havde lyst til at være ansvarshavende. Det antages at elevernes manglende interesse i at interagere med teknologien i stor grad kan relateres til deres status som digitale indfødte. Hvor andre måske har tendens til i større grad at lade sig motivere af tablet'ens nyhedsværdi, er respondenterne i dette testforløb så vant til at bruge denne type af teknologier, at nyhedsinteressen ikke længere gør sig gældende. Fra et læringsmæssigt og persuasivt perspektiv må dette betragtes om en fordel, da det betyder at brugerens opmærksomhed i større grad rettes mod det materiale og det intenderede budskab som teknologien formidler.

Mens det umiddelbare indtryk af elevernes adfærd ved de forskellige poster blev tolket som uengageret, viste det sig på gåturene imellem posterne at

eleverne både var engagerede og besad en god forståelse af det materiale, de blev præsenteret for. Således bemærkede flere observatører at eleverne mellem de forskellige lokationer brugte tiden på at diskutere og formidle de oplysninger, de lige havde modtaget på en måde hvor alle i gruppen hurtigt opnåede en fælles forståelse for materialet. Diskussionerne om det formidlede materiale blev ikke motiveret af observatørerne, men formodes derimod at relatere sig til Vester Hassing Skoles generelle brug af collaborative learning. Eleverne er vant til at samarbejde og vant til at formidle viden til hinanden, og den adfærd, de almindeligvis udviser i en læringssituation, blev således også udtrykt, mens de gennemførte det mobile læringsdesign.

Data fra testforløbet

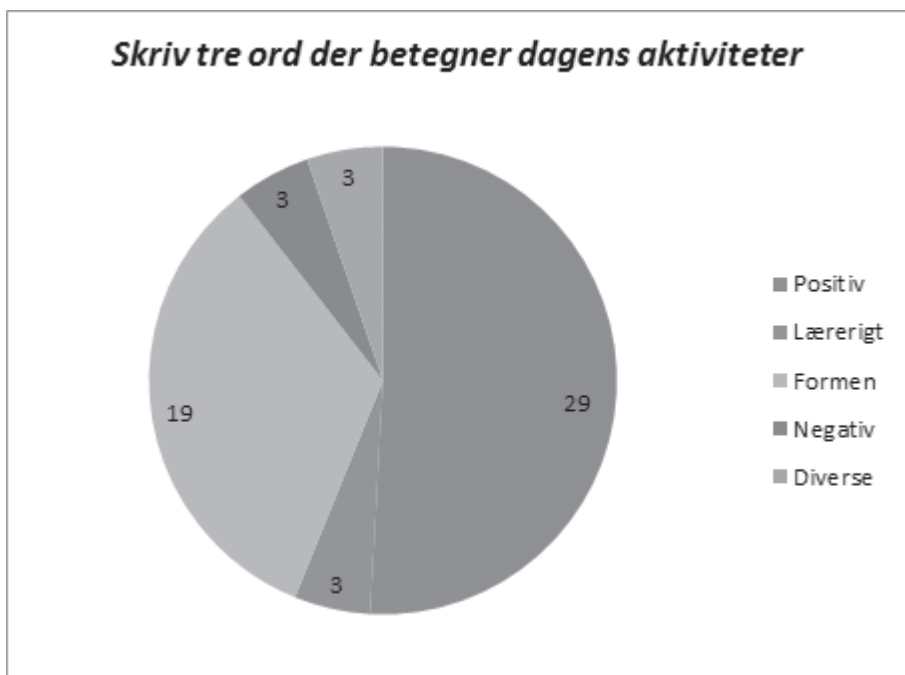
Resultaterne af quizzen viste, at langt størstedelen af eleverne var i stand til at svare alle spørgsmål korrekte, og at differentieringen mellem grupperne skulle findes i detaljer såsom antallet af Kaj Munk-skuespil, grupperne kunne huske ved navn. Det blev betragtet som meget positivt, at eleverne efter kun få timers arbejde med Kaj Munk som emne viste sig at besidde en væsentlig mængde paratviden om både ham og den samtid, hvori han levede. Særligt i betragtning af den meget sparsomme vejledning og introduktion, eleverne havde modtaget ved forløbets start. Den genererede viden var primært baseret på elevernes evne til at samarbejde og videreformidle materiale, understøttet af de aktiviteter og pointer, som læringsteknologierne fremhævede.

Evalueringen via det blå ark gav meget forskellige kommentarer, der hver især fortalte om, hvordan eleverne havde oplevet det læringsmæssige udbytte. Der var stort fokus på det afvekslende ved testforløbet, hvor 12 af 18 kommentarer direkte kobledes det læringsmæssige udbytte sammen med, at undervisningen i testforløbet havde været anderledes end deres normale undervisning. 8 af 18 præciserede i større eller mindre grad, at det aktive element i det mobile testforløb havde været givende. Enkelte nævnte tablets som afgørende for deres læringsmæssige udbytte, og enkelte fremhævede også quizzen. Kun en enkelt elev mente, at det hele ville være glemmt dagen efter.

Opgaven med at skrive tre ord på det gule ark gav også et meget varieret feedback.

Af de 57 nedskrevne ord forekom *sjovt* 13 gange, *anderledes* 9 gange og *spændende* 6 gange. Øvrige ord forekom 3 gange eller færre. En kategorisering af ordene i kategorierne *positiv* (fx sjovt, spændende, godt), *negativ* (kedeligt), *formen* (fx anderledes, frit, aktivt), *lærerigt* og *diverse* resulterede i en afbildning som vist i Figur 7.

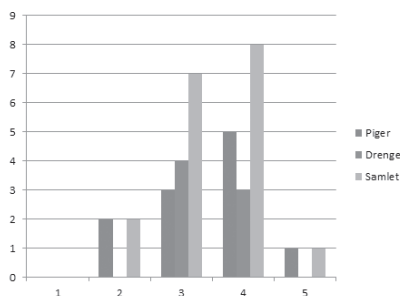
Som det fremgår af visualiseringen, var elevernes selvvalgte responsord overvejende positive. I det tilfælde at evalueringsresponsen havde været af mere blandet karakter, måtte man overveje, om forløbet for nogle enkelte elever havde været meget positivt og for andre mindre positivt. Den visualiserede overvægt af positive tilbagemeldinger danner dog i dette tilfælde grundlag for en overordnet positiv tolkning af



Figur 7 – Resultater fra evalueringsøvelse

resultatet. Tolkningen understøttes af, at de besvarelser, der relaterede sig til forløbets form, i overvejende grad havde positiv konnotation.

På evalueringsarket skulle eleverne besvare spørgsmålet: *“Har du fået mere lyst til at lære om historie efter i dag?”*. Der var mulighed for at vælge mellem fem afkrydsningsfelter, hvor skalaen var angivet med smiley'er: 1=☹, 3=☺, 5=😊. Besvareelserne er opsummeret i Figur 8.

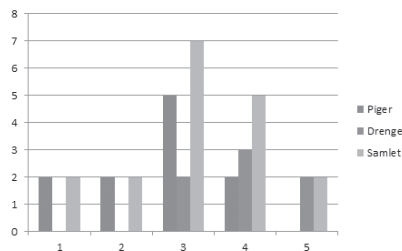


Figur 8 - Besvarelser til spørgsmålet: *“Har du fået mere lyst til at lære om historie efter i dag?”*

Langt det største antal af besvareelserne angiver mulighed 3 eller 4, hvilket afspejler spændvidden mellem en neutral og en glad smiley. Kun få vender sig mod den negative smiley, så det overordnede indtryk er, at eleverne som gruppe er moderat positive over for faget historie set i lyset af testforløbet.

Spørgsmålet *“Har du lyst til at lære mere om Kaj Munk efter i dag?”* gav meget blandede besvarelser som vist i Figur 9.

Dette kan skyldes gruppens læringsmæssige forudsætninger for at arbejde med Kaj Munk som emne, da det



Figur 9 - Besvarelser til spørgsmålet: *“Har du lyst til at lære mere om Kaj Munk efter i dag?”*

fortsat er et komplekst emne for dem at beskæftige sig med. Mens de generelt set var positive omkring faget historie i lyset af testforløbet, er det således mere blandet, hvordan eleverne forholder sig til eventuel videre læring i forhold til Kaj Munk.

Konklusion

Testforløbet i Vester Hassing har som det fremgår af det præsenterede datamateriale resulteret i betydelig indsigt i relation til mobile platformes potentiale i formidlingen om Kaj Munks liv og virke. Ydermere har forløbet bekræftet nogle af de forudantagelser, der knyttede sig til overvejelserne om krydsfeltet mellem persuasive design og læring.

Eleverne på Vester Hassing Skole angiver, at det var en god og motiverende oplevelse at gennemføre et læringsforløb, der ikke alene baserer sig på traditionel klasseundervisning, men også gave mulighed for fysisk aktivitet og frisk luft. Særligt positivt er det at størstedelen af eleverne tilkendegiver at dagens forløb har givet dem lyst til at lære mere om historie.

Samspeilet mellem klasselokaleundervisning og det mobile læringsforløb er i overvejende grad planlagt ud fra overvejelser om persuasive design og i særdeleshed det retoriske koncept Kairos. Elevernes respons i evalueringen tolkes som et udtryk for at persuasive design perspektivet netop opfylder de bagvedliggende intentioner om at motivere de studerende interesse i læringsmaterialet og at påvirke dem til at engagere sig i dagens læringsforløb. Som tidligere beskrevet forventes persuasive design perspektivet ikke at resultere i bedre læring, men skal derimod betragtes som et metaperspektiv der retter fokus mod, hvordan man med utraditionelle metoder kan motivere elevernes interesse og lyst til selv at tilegne sig mere viden om et emne.

Mens eleverne tilkendegiver, at de i overvejende grad er motiveret til at lære mere om historie, har færre elever udtrykt en øget interesse i Kaj Munks liv og virke. Dette skyldes formodentligt at selvom eleverne til fulde evnede at tilegne sig viden om emnet, så udgør Kaj Munks litterære værker og samspeilet mellem deres udformning og den samtid hvori de der skrevet, materiale der i kompleksitet overstiger hvad man typisk vil præsentere for elever i den pågældende aldersgruppe. Set i relation til forløbets læringsteoretiske fundament, er afstanden for stor mellem elevernes eksisterende kognitive skemaer og den viden, de i relation til Kaj Munk forventedes at generere. Sværhedsgraden og den manglende direkte relevans for elevernes aktuelle læringsforløb har således en demotiverende effekt.

Til trods for at eleverne ikke angiver en øget interesse for Kaj Munk, tydeliggør quizresultaterne, at langt de fleste detaljer fra dagens forløb stod tydeligt i elevernes erindring. Det læringsmæssige resultat er særligt imponerende set i lyset af, at eleverne ingen forhåndsviden havde om Kaj Munk, og kun i begrænset udstrækning kendte til Anden Verdenskrig. Som følge deraf finder vi at potentialet i persuasive læringsforløb i særlig grad skal ses som en opstart til et mere dybdegående forløb om emnet. Det forventes, at ved at motivere elevernes interesse og samtidig anerkende deres evne til hurtigt at tilegne sig viden gennem hurtig feedback, vil et efterfølgende læringsforløb om emnet blive mødt med større interesse og engagement fra eleverne.

Et tilsvarende interessant og positivt resultat af det gennemførte testforløb skal ses i den interaktion, der foregik mellem eleverne, mens de gennemførte det mobile læringsforløb. Pauserne mellem de forskellige lokationer gjorde det muligt for eleverne at sparre om det senest præsenterede læringsmateriale og samarbejde om fortolkningen af de oplysninger de havde modtaget. I samspil med det mere traditionelle forløb, der fandt sted i klasselokalet, skabte læringsforløbet plads til en række forskellige læringsstile og søgte dermed at favne de enkelte elevers præfererede læringsstile. I kraft af at kulturformidling kan ses som identitetsskabende, forekommer det vigtigt, at alle elever tilgodeses i læringsforløbet på en måde, hvormed de såvel i grupper som individuelt motiveres til at reflektere over det præsenterede materiale.

Endelig ses et stort potentiale i aktivt at inddrage fysiske lokationer i formidlingen af materiale, der i større eller mindre grad kan relateres til bestemte steder. Til trods for anekdoten om Kaj Munk og Pastor Siegmundfeldt, er der kun meget få lokationer i Vester Hassing der knytter sig specifikt til Kaj Munk. Ved at inddrage Anden Verdenskrig som et fokusområde i læringsforløbet blev det muligt at pege på flere lokationer, som kunne bidrage til elevernes forståelse af det materiale, de blev præsenteret for. På tilsvarende vis kunne man vælge andre emner som indgang til formidlingen af Kaj Munk, alt afhængig af hvilke elementer af hans liv og virke, man på sigt ønsker at vægte tungest i et undervisningsforløb.

Litteraturliste

- Ashworth, P., & Lucas, U. (2000). Achieving Empathy and Engagement: A practical approach to the design, conduct and reporting of phenomenographic research. *Studies in Higher Education*, 25(3), 295-308.
- Fogg, B. J. (2003). *Persuasive Technology – Using Computers to Change What We Think and Do*. San Francisco: Morgan Kaufmann Publishers.
- Gram-Hansen, S. B. (2010). *Persuasive Everywhere – Persuasive Design funderet i Kairos*. Aalborg University, Aalborg.
- Gram-Hansen, S. B. (2012). Persuasive Learning Design Framework. *EuroPLOT Deliverable* (Vol. 3.3). Aalborg: Aalborg Universitet.
- Gram-Hansen, S. B., Gram-Hansen, L. B., Sørensen, C. G., & Øhrstrøm, P. (2013). PLOTLearner v3: The Kaj Munk Case. *EuroPLOT Deliverable* (Vol. 5.3). Aalborg: Aalborg Universitet.
- Hansen, J. B. (2009). Den rette tale på det rette tidspunkt. *RetorikMagasinet*.
- Miller, P. H. (1997). *Theories of Developmental Psychology*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Sandborg-Petersen, U., & Øhrstrøm, P. (2010). Det Virtuelle Forskerværksted for Kaj Munk Studier: Design af en platform for udvikling af et alment tilgængeligt website for Kaj Munks forfatterskab. *Munkiana*, 14(44), 23-27.
- Zander, P.-O. (2010). *From Workshops to Walkshops: Evaluating Mobile Location-Based Applications in Realistic Settings*. Proceedings of the 1st International Workshop on Observing the Mobile User Experience, Reykjavik.



Vester Hassing Kirke (Foto: Jørgen Albretsen)

Artikelkonkurrence	4
Knud Erik Andersen: Historien om Kaj Munk er vigtig: Bestil et foredrag om Kaj Munk	4
Anna Saarup Brinth: "Hvorfor er jeg medlem af Kaj Munk Selskabet?"	5
Svend Aage Nielsen: Anmeldelse af <i>Et spark til himlens dør</i>	7
Knud Erik Andersen: Åbent brev til Ricardt Riis	13
Forskningsartikel:	
Lasse Burri Gram-Hansen og Sandra Burri Gram-Hansen: Fra Geocaching til Persuasiv Læring	16